

Забара Людмила Ивановна,

кандидат философских наук, профессор, начальник Научно-исследовательской части, Уральский государственный педагогический университет; 620017, пр-т Космонавтов, 26, к. 221; e-mail: rni221@yandex.

Якина Лилия Николаевна,

соискатель кафедры культурологии, заведующий Отделом социокультурной деятельности, Информационно-интеллектуальный центр — Научная библиотека, Уральский государственный педагогический университет; 620017, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: Lilia.Yakina@yandex.ru.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО СОДЕРЖАНИЯ
ГУМАНИТАРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ К СМЫСЛООБРАЗОВАНИЮ
В ПРЕПОДАВАНИИ ИСКУССТВА И МХК**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: модель интеграции содержания; интеграция гуманитарно-эстетических дисциплин; культурологический подход; интегративный подход; виды интеграции в МХК; культурологическая интеграция содержания; диалогическая модель содержания; способность к смыслообразованию.

АННОТАЦИЯ. Представлены пути решения проблемы целостности гуманитарно-эстетического образования в преподавании мировой художественной культуры с помощью моделирования содержания исходя из интегративной специфики предмета. Модели интеграции содержания МХК показывают возможности применения культурологического подхода в педагогике искусства. Показано значение развития способности учащихся к смыслообразованию как качества субъекта культуры, условия личностного развития в интегративном преподавании МХК.

Zabara Liudmila Ivanovna,

Candidate of Philosophy, Professor, Head of Department of Development of Scientific Research, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Yakina Liliya Nikolayevna,

Competitor for a Degree of the Char of Culture Studies, Head of Department of Socio-cultural Activity of Information-intellectual Centre, Scientific Library, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

**MODELING INTEGRATIVE CONTENT
OF HUMANITARIAN AND AESTHETIC DISCIPLINES
IN DEVELOPING STUDENT'S GENERALIZATION ABILITY
IN TEACHING ART AND WORLD ART CULTURE**

KEY WORDS: model of integration of content; integration of Humanitarian and Aesthetic disciplines; cultural approach; integrative approach; types of integration in the World Art Culture; cultural integration of content; dialogic model of content; ability of generalization.

ABSTRACT. The paper presents ways to address the integrity of Humanitarian and Aesthetic education in teaching World Art Culture by modeling the content, based on integrative specific subject. Models of the content of integration of World Art Culture show the possibility of using cultural approach in teaching art. The authors show the importance of developing student's ability of generalization as the quality of the subject of culture, in terms of personal development of integrative teaching World Art Culture.

Одной из актуальных проблем гуманитарно-эстетического образования, которое в современной педагогической ситуации остается «единственной областью светского образования, где возможно воспитание души растущего человека, приобщение не просто к знаниям, а к основным ценностям» [3], является проблема его целостности. Противоречия между предметным построением учебного процесса, изолированностью содержания дисциплин — литературы, истории, музыки, изобразительного искусства, мировой художественной культуры — и потребностями учащихся в целостных представлениях о действительности с необходимостью ведут к исследованию *методологии интеграции*

гуманитарно-эстетического образования. Поскольку особенностью гуманитарного познания является подвижность границ и смыслов, «взаимопересечение» сфер, для обеспечения его целостности первостепенное значение имеет структуризация содержания гуманитарных и эстетических дисциплин для восстановления глубоких разносторонних взаимосвязей, т. е. применение *интегративного подхода* в образовании. Принципиальное отличие МХК от других учебных дисциплин — полипредметная основа — создает возможность объединения областей гуманитарного образования в единое смысловое пространство. В преподавании предмета «Мировая художественная культура», в силу его интегративной специ-

фики, возможно достижение целостности содержания гуманитарно-эстетического образования, обобщение представлений учащихся на мировоззренческом, метапредметном уровне. Открытость гуманитарно-эстетического познания способствует развитию самостоятельного мышления, понимания, рефлексии и осмысления в ценностном отношении, что влияет на формирование ментальных качеств личности. Гуманитарное образование — индивидуализированный процесс обретения смыслов, здесь основной принцип познания — понимание, интерпретация, толкование, прочтение (В. Дильтей, М. М. Бахтин, В. С. Библер). Именно развитие *способности учащихся к смыслообразованию* ведет к целостности личности. Развитие этой способности, в свою очередь, требует погружения и ориентации в широком смысловом контексте, умения видеть и понимать существенные связи и взаимодействия. Показателем развития в интегративном преподавании искусства и МХК мы считаем *способность учащихся к смыслообразованию*. Под *способностью к смыслообразованию* мы понимаем осознание «значения-для-меня», необходимое для полноценного постижения искусства, а также метапредметный результат, когда данная способность переносится в любую область и обеспечивает успешность постижения явлений, фактов действительности во взаимосвязанности (Л. В. Школяр, Е. П. Кабкова). *Интегративный подход* в образовании формирует целостную значимую картину мира и осознание самоценности, собственного места в культуре.

Рассматривая возможности интеграции содержания предметов, мы используем *метод педагогического моделирования*, поскольку модели служат важным средством выделения наиболее существенных свойств, характеристик, отношений объекта, воплощают знания о том, какими должны быть преобразованные участки педагогической деятельности (В. В. Краевский). Для нас теоретическая модель представляет систему, в которой установлена связь элементов содержания, структуру, отражающую внутренние существенные отношения в реальности. Моделирование интегративного содержания гуманитарно-эстетических дисциплин включает несколько теоретических моделей, каждая из которых — это определенная система взаимоотношений: *полихудожественную, контекстную, культурологическую интеграцию*.

Исходным положением моделирования интегративного содержания гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании МХК в нашем исследовании является концептуальное положение о необходимости

соотнесения (приведения в соответствие) содержательного компонента гуманитарно-эстетического образования с современными представлениями о культуре как духовном опыте, способе самореализации и инобытия человека. Наиболее перспективным из путей восстановления целостности содержания гуманитарно-эстетического образования как культурного процесса (и самой культуры) нам видится осмысление данной проблемы в *культурологическом ракурсе*: «На современном этапе созрела необходимость в интеграции гуманитарного знания, и эту задачу способна выполнить именно культурология, предназначение которой состоит в выявлении, систематизации и критическом анализе закономерностей социально-культурного развития человека и общества». [6] Общность современных исследований прикладной культурологии и направлений педагогических изысканий в изучении условий формирования целостной личности, способной к пониманию смыслов, дает основание полагать, что «культурологический подход к формированию образовательных стандартов и учебных программ может стать основой для выхода из кризиса педагогической науки и образования» [6].

Культурологический подход в образовании реализует педагогические идеи о целостном личностном развитии человека в культуре как смыслопорождающем процессе. Образование возвращается в контекст культуры, становится осмыслением духовного опыта. *Культурологический подход* в основном проявляется в содержательном компоненте: учебное содержание строится по принципу изоморфизма по отношению к культуре, т. е. должно включать все ее элементы (В. В. Краевский), усиливается роль гуманитарно-эстетических дисциплин, интеграции знаний и пересоздания содержания гуманитарного образования (Е. В. Бондаревская).

Таким образом, мы показали взаимосвязанность применяемых нами *культурологического и интегративного подходов* в моделировании содержания гуманитарно-эстетических дисциплин.

Для моделирования интегративного содержания гуманитарно-эстетических дисциплин ключевое значение имеет представление о самом феномене художественной культуры. С одной стороны, целостный характер художественной культуры как элемента макросистемы культуры, с другой — целостность культуры определяют методику преподавания на основе *интегративного подхода*. *Интеграция* является основным принципом построения программ МХК, содержанию которых предна-

значено установить взаимосвязи гуманитарно-эстетических дисциплин — литературы, музыки, изобразительного искусства, — закономерности развития художественной культуры в историческом измерении, в универсальности и своеобразии представлений о мире: идеалов, ценностей, важнейших отношений к действительности.

Сущность интегративного подхода в гуманитарно-эстетическом образовании можно представить как совокупность принципов, форм и методов, обеспечивающих органическое объединение разнородного содержания явлений и объектов художественной действительности и культуры на основе общности целей, свойств, структуры, а также как способ установления их взаимосвязи на метапредметном уровне, направленный на целостное развитие учащихся.

Педагогическое моделирование интегративного содержания гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании искусства и МХК осуществлялось нами на основе изучения положений общепедагогической теории интеграции с опорой на такие категории, как **принципы и виды интеграции** (предметная, межпредметная, междисциплинарная), **уровни интеграции** по различным основаниям (зависят от характера взаимосвязей между областями знания, степенью их согласованности, целостности); **интегрирующий фактор, интегратор, механизмы интегрирования**. Также мы опирались на логику концепции полихудожественного воспитания и концепцию преподавания МХК Л. М. Предтеченской.

Эффективность интеграции связана с определением ядра — **интегратора** для стягивания разнородных элементов, разработкой параметров и характеристик их единства. С точки зрения поставленной проблемы развития *способности учащихся к смыслообразованию* **интеграторами** становятся вопрошающее сознание личности, «участное» мышление (М. М. Бахтин), а также смыслы культуры, пробуждающие «созидательные жизненные силы» личности (Б. С. Гершунский). Таким образом, можно отметить наличие субъективной предпосылки и объективного условия интеграции содержания гуманитарно-эстетических дисциплин.

Моделируя интегративное содержание гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании искусства и МХК, мы выделили **три основных вида интеграции** по степени восхождения к целостности содержания культуры с постепенным динамичным расширением и углублением, взаимопересечением содержания видов в соответствии с задачей создания условий развития способности учащихся к смыслообразованию.

Полихудожественная интеграция содержания гуманитарно-эстетических дисциплин — это взаимодействие видов искусств, «стволов от одного корня» (А. А. Мелик-Пашаев), явлений единой образной природы. В центре образовательного процесса находятся взаимосвязи произведений и явлений искусства.

Полихудожественная интеграция строится на взаимодействии искусств как условия формирования целостного мировосприятия ребенка. Главным объектом изучения является целостный характер мира искусства, его место и роль в культуре. Основными **интегрирующими факторами**, определяющими содержание, являются *художественный образ, художественный текст, язык различных искусств, жанров и стилей (образность как специфическая природа и способ «присвоения» значения, знания, осмысления действительности)*. *Образ* с позиции интегративного и культурологического подходов — это универсальная категория художественной и мыслительной деятельности. Важнейшие характеристики образа — способность закреплять и аккумулировать смыслы, оформленность элементов в целостное единство, потенциальная переводимость содержания образа в другие языковые системы, диалогичность, многозначность, инвариантность и одновременно вариативность структуры, контекстность, способность входить в эмоционально-когнитивный строй мышления личности на ценностном уровне, транслируя, воссоздавая и пересоздавая смыслы. Эти ключевые свойства образа дают представление о его интегративной сущности, объединяющей объекты изучения гуманитарно-эстетических дисциплин.

Главным становится развитие восприятия, понимания особенностей художественно-образного языка, роли искусства в жизни. Важнейшие свойства *художественного текста* — многозначность и открытость в интерпретировании, разомкнутость смыслов, с одной стороны, в субъективный мир личности, с другой — в культуру. Таким образом, в рамках расширения интегративного содержания изучение искусства должно реализоваться в контексте культуры в историческом, мировоззренческом осмыслении.

Контекстная интеграция содержания гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании МХК осуществляется на основе **принципа историзма**: особое значение приобретают история как культурно-исторический контекст искусства, ведущие художественные стили и жанры как важнейшие формы осмысления мира, язык автора, язык жанра, направления, эпохи, национальный язык (М. М. Бахтин), отражающие

движение культурно-исторического процесса, типологический подход к изучению художественной культуры. Основным **интегрирующим фактором**, определяющим направление воссоздания связей, является *эстетическое отношение* к миру как целостная характеристика личности, формируемая через возвращение искусства в его жизненную среду, в содержании которой приоритетное значение имеет общечеловеческая духовно-нравственная основа (А. А. Мелик-Пашаев). *Эстетическая резонансность*, описанная Е. П. Кабковой как качество среды урока искусства, как условие отбора материала, не только придает целостность содержанию и гармонизирует общение, но и, считаем мы, усиливает звучание голосов, смыслов, значений в перекличке сознаний, что позволяет преодолеть одномерность, однозначность и монологизм интерпретирования, «наукоучение» (в терминах М. М. Бахтина).

Модель контекстной интеграции содержания показывает возможности интегративного гуманитарно-эстетического образования в раскрытии не только целостного характера мира искусства, его роли в культуре, но также понимания универсалий культуры, отраженной в художественном творчестве, наиболее важных закономерностей сложного процесса развития художественной культуры, связей основных сфер гуманитарного знания, благодаря чему создается *целостный художественный образ эпохи*.

С позиции развития активности мышления ученика нами сформулированы основные **интегрирующие факторы** личностного плана: сознание ученика и учителя, представления эпохи, мировоззрение, органическое единство смыслов, жизненные связи, смыслы как присвоенная личностная ценность. Здесь произведение искусства рассматривается как особое «качество эстетической реакции» (Г. К. Щенников) — способ отражения и проживания действительности в уникальном и всеобщем.

Наиболее значима в инновационной педагогике *высшая интеграция*, характеризующаяся взаимослиянием, взаимопроникновением разнохарактерного содержания. Междисциплинарные **принципы и механизмы интеграции** содержания перспективны и для гуманитарно-эстетических дисциплин: важны сквозные проблемно-тематические линии в содержании программ, универсальный **принцип (механизм) стержнизации**, взаимотрансформация интегрируемых элементов в системе взаимосвязей, категориальный синтез.

Культурологическая интеграция — вид высшей интеграции гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании МХК,

условие воспитания человека культуры, т. е. личности, способной к пониманию смыслов и взаимосвязей явлений, противоречий жизни в диалогическом общении. Именно погружение в *контент культуры* способствует преодолению тесноты и «узкосхематизма» преподавания гуманитарных наук (В. Л. Бенин). Поскольку смысл раскрывает свою глубину в соприкосновении с другим смыслом, в диалоге преодолевая замкнутость (М. М. Бахтин), в интегративное содержание гуманитарно-эстетических дисциплин вводится осмысливание закономерностей, противоречий, причинности, взаимообусловленности и значения явлений, пласт духовного развития человечества в контексте образа мира через основные универсалии культуры (отношения в рамках оппозиций «человек — человек», «человек — Бог», «человек — природа», «человек — общество» и др.) в сложной и глубокой перспективе целого.

Моделирование высшей интеграции содержания гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании МХК реализуется нами на основе *культурологических концепций целостности, синтетизма М. М. Бахтина и диалогии В. С. Библера* — «бесконечного развертывания и формирования всё новых смыслов». Это методологическое решение связано с потребностью создания особого смыслового поля диалогического общения по следующему типу: произведение — ключевая идея культуры, закреплённая в текстах — смыслы и значения явлений художественной культуры — закономерности историко-культурного процесса — диалог культур — мышление (в логике концепции культуры и специфики гуманитарного знания М. М. Бахтина и диалогии В. С. Библера).

Ведущая роль гуманитарно-художественных дисциплин в становлении личности, если воспользоваться выражениями М. М. Бахтина, определяется тем, что эстетическое ближе к бытию, чем теоретическое, а смыслы в гуманитарном познании всегда индивидуализируются через ценностное отношение, «соотнесенность к себе», «ответственную участность». Смысл обладает характеристиками универсальности, всевременности, полифонизма, обретается всегда «на рубеже сознаний», раскрывается и углубляется в смысловом сцеплении, в сопричастности неповторимого события текста. Категория М. М. Бахтина «участное мышление» в моделировании интегративного содержания дисциплин — **интегратор смыслов**, отражающий активность и способность к рефлексии субъекта в смыслообразовательной деятельности. Опираясь на идеи М. М. Бахтина, мы предполагаем,

что способность к смыслообразованию является интегративной характеристикой гуманитарного мышления, которая формируется и совершенствуется в гуманитарно-эстетическом образовании.

С точки зрения диалогии В. С. Библера в понятии культуры личностная составляющая также является интегративной, культура — не просто «фон» бытия, а способ самодетерминации субъекта. Ученик включен в диалог в качестве равноправного субъекта, в его сознании со-единяются, интегрируются в духовном сопряжении различные исторические формы, методы, стили мышления, смыслы — «строи разуме-ния», «духовные спектры разных форм культуры» (В. С. Библер). Диалогика есть свойство мышления, а встреча («вольтова дуга») происходит в произведениях, «кон-гениальных смыслу и замыслу культуры», обусловлена чертами произведения культуры (особенностями композиции, замкнутости, формами общения) и характеризуется как осмысление «сквозной умонастроенности эпохи», звучащей уникальным голосом в архитектуре, поэзии, математике, общественной и бытовой жизни.

Культурологическую интеграцию, на наш взгляд, отличает ведущий **принцип отбора содержания** — *смысловая резонансность*, или «встреча», диалогические отношения сознаний, личностей, эпох, универсализм и всеобщность смысла (М. М. Бахтин), понимание культуры как диалога, бесконечного диалога культур в «вопросо-ответности» (В. С. Библер) в ментальном измерении культуры, мировоззренческий синтез в направленности к смыслу бытия — основам человеческого существования. **Интегрирующие факторы** — Личность, Жизненные Смыслы, «ментальное измерение» культуры (Б. С. Гершунский).

В моделировании интегративного содержания МХК мы опираемся, как было показано выше, на *диалогическую концепцию культуры* и гуманитарного мышления, основанную на понимании смыслов. В данном аспекте особое значение приобретает *семиотическая теория культуры Ю. М. Лотмана*, рассматривающая культуру — семиосферу как диалогическую систему, «семиотический континуум, заполненный разнотипными и находящимися на разном уровне организации семиотическими образованиями» [4]. Все семиотическое пространство Ю. М. Лотман рассматривает как единый механизм (организм), первичную «большую систему». Внутреннее разнообразие семиосферы подразумевает ее целостность. Каждая ее часть сама представляет собой целое, находящееся на других уровнях структурной иерархии, в ре-

зультате чего все части обнаруживают свойство изоморфизма. Для нас важно то, что отдельный *текст изоморфен всему текстовому миру*, существует отчетливый параллелизм между индивидуальным сознанием, текстом и культурой в целом. Тексты, сохраняющие культурную активность, способны накапливать информацию, т. е. обладают способностью памяти. Это придает тексту новые смыслы. Семиотическое пространство — это многослойное *пересечение текстов* со сложными внутренними соотношениями.

Ю. М. Лотман показал роль искусства и текста в культуре: «Диалог включает в себя взаимность и обоюдность в обмене информацией ... в истории культуры можно выделить периоды, когда то или иное искусство, находясь на высшей точке активности, транслирует свои тексты в другие семиотические системы. Однако периоды эти сменяются другими, когда данный род искусства как бы переходит „на прием“. В диалоге отдельный текст имеет тенденцию быть текстом на другом языке, транслируемый текст должен содержать в себе элементы перехода на чужой язык, иначе диалог невозможен» [4]. Произведение искусства в понимании Ю. М. Лотмана — *художественная модель Мироздания*, искусство — особое средство коммуникации, особым образом организованный язык.

Ученый характеризует динамическое развитие элементов семиосферы как «механизм сходств и различий» с периодической сменой апогеев и затуханий всех жизненных процессов. Наиболее устойчивые элементы культурного континуума — *символы*, влияющие на его целостность: «Являясь важным механизмом памяти культуры, символы переносят тексты, сюжетные схемы из одного ее пласта в другой. Пронизывающие диахронию культуры константные наборы символов в значительной мере берут на себя функцию механизмов единства: ...они не дают ей распасться на изолированные хронологические пласты. ...С одной стороны, пронизывая толщу культур, символ как напоминание о древних «вечных» основах культуры реализуется в своей инвариантной сущности ... (повторяемость). С другой стороны, символ активно коррелирует с культурным контекстом, трансформируется под его влиянием и сам его трансформирует» [5]. Символическое ядро культуры образуют простые символы, «элементарные по своему выражению», с большой культурно-смысловой емкостью.

Ю. М. Лотман подчеркивает всеобщность синтетизма, интегрирующее единство семиосферы, семиотических систем. «Мыслящий объект» соединяет, интегри-

рует в своих границах различные знаковые системы.

Рассматривая художественную культуру как семиотическую систему, мы выявили методологические основания *модели интеграции содержания* гуманитарно-эстетических дисциплин, возможность применения семиотических методов в педагогике искусства, благодаря которым усиливается смысловая составляющая изучения МХК. Разностороннее постижение художественного образа, текста и множественность интерпретаций явлений дает возможность выделить еще один **интегратор** — *вневременной компонент жизненных смыслов*, что ведет к устойчивости модели интеграции содержания дисциплин с помощью стержнизации.

Интеграция содержания гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании искусства и МХК приобретают методологическую обоснованность и отчетливость благодаря *культурологическим идеям целостности, диалога* М. М. Бахтина — В. С. Библера, *синтетизма, единства культуры — семиотического пространства* Ю. М. Лотмана. Данные концепции культуры, выступающие в роли философского обоснования целостности гуманитарно-эстетического образования и теоретического основания моделирования, показывают потенциал интеграции содержания гуманитарно-эстетических дисциплин и пути обновления образования. Новой гранью современных исследований художест-

венной педагогики, реализации *культурологического подхода* в преподавании искусства и МХК становятся *проекция культурологических концепций* в моделировании содержания гуманитарно-эстетических дисциплин.

Моделирование интегративного содержания гуманитарно-эстетических дисциплин в преподавании искусства и МХК становится способом создания педагогических условий для развития *способности к смыслообразованию*. *Культурологический и интегративный подходы* обеспечивают новое качество содержания, с помощью чего раскрываются возможности диалогичности, «участности», понимания смыслов, сущностного видения вещей и явлений, проявления ценностного отношения учащихся к произведениям и фактам искусства и культуры, осознания роли человека в культуре. Основной целью и результатом образования становятся жизненные смыслы, ментальные характеристики личности. *Взаимодействие культурологического и интегративного подходов* в моделировании интеграции содержания в преподавании искусства и МХК делает реальностью целостный процесс изучения предметов гуманитарно-эстетического направления в эмоционально-смысловом поле субъект-субъектных отношений, формируя способность к созиданию личностных культурных смыслов, собственно-значимую картину мира в сознании учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. БАХТИН М. М. К философии поступка. URL: <http://philosophy.ru/library/bahtin/post.html>.
2. БИБЛЕР В. С. От наукоучения — к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. URL: <http://philosophy.ru/library/bibl/bibler.html>.
3. ИСКУССТВО в школе: научно-методический журнал / гл. ред. А. А. Мелик-Пашаев. URL: <http://artin-school.narod.ru/about.htm>.
4. ЛОТМАН Ю. М. О семиосфере. URL: <http://semiotics.ru/sphere/semiosphere.html>.
5. ЛОТМАН Ю. М. Символ в системе культуры. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Lotm/19.php.
6. МУРЗИНА И. Я. Современные проблемы культурологии и образование // Образование и наука. 2012. № 9. URL: <http://edscience.ru/ru/article/i-ya-murzina>.

Статью рекомендует д-р культурологии, проф. И. Я. Мурзина